

Drei Problemkreise bei der didaktischen Behandlung eines grammatischen Themas¹

0. Auf der Jahrestagung 1972 des Instituts für deutsche Sprache habe ich einen ersten kurzen Arbeitsbericht über die 'didaktische Auswertung' linguistischer Untersuchungen im Rahmen des Projekts 'Grundstrukturen der deutschen Sprache' gegeben². Dabei wurde versucht, die unterschiedlichen Ausgangspositionen und Zielsetzungen bei der linguistischen Beschreibung eines grammatischen Teilbereichs und bei einer thematisch entsprechenden didaktik-orientierten Darstellung zu umreißen und zu begründen. Noch skizzenhaft und hypothesenartig wurde erörtert, wo und weshalb in den geplanten didaktischen Monographien gegenüber den zugrundeliegenden linguistischen Untersuchungen Umorientierungen und Schwerpunktverlagerungen notwendig werden könnten.

Inzwischen sind die didaktischen Untersuchungen so weit fortgeschritten, daß die fünf Mitarbeiter der Projektgruppe 'Didaktische Auswertung' mit der Niederschrift der didaktischen Monographien begonnen haben. Die Arbeiten sollen bis Ende 1975 abgeschlossen sein.

Aus der Reihe der besonders widerborstigen Probleme, für die es eine Lösung zu finden galt, möchte ich drei herausgreifen und sie in Zusammenhang mit meinem Untersuchungsbereich – 'Der Konjunktiv in der deutschen Sprache der Gegenwart' – diskutieren.

Das erste hängt mit der Zielsetzung der didaktischen Monographien und den mutmaßlichen Erwartungen ihrer Benutzer zusammen, die beiden anderen betreffen spezielle linguistisch-didaktische Fragen:

- a. Stoffauswahl und Aufbau der didaktischen Monographien entsprechend den Bedürfnissen ihrer Benutzer.
Vertretbarer Grad der 'Wissenschaftlichkeit' in der Darstellung.
- b. Läßt sich mit einiger Zuverlässigkeit und in einer vom Leser nachvollziehbaren Weise vorhersagen, welche Ausschnitte aus der Menge der lexikalischen Elemente bei der Aktualisierung der behandelten grammatischen Strukturen ins Spiel kommen? Bei einer positiven Beantwortung dieser Frage könnte im Fach Deutsch als Fremdsprache eine Entscheidungsgrundlage dafür geliefert werden, von welchem Kenntnisstand der Lernenden an sich die Behandlung eines grammatischen

Themas anhand authentischer Texte lohnt. Diesen Problemkreis möchte ich unter dem Stichwort 'grammatisch-lexikalische Kookkurrenzen' fassen.

- c. Grammatische Strukturen treten mit bestimmten Wahrscheinlichkeiten im Verbund mit kookkurrierenden grammatischen Strukturen auf. Soll im Fach Deutsch als Fremdsprache mit vielleicht etwas vereinfachten, im Prinzip aber authentischen Texten und nicht mit Lehrbuchkonstrukten gearbeitet werden, so sind bei einer didaktischen Aufbereitung von Lehr- und Lernstoff auch die in Originaltexten jeweils zu erwartenden grammatischen Kookkurrenzen in Rechnung zu stellen.

Aus Gründen, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann, mußte der umfangreiche Stoff des Untersuchungsbereichs 'Der Konjunktiv in der deutschen Sprache der Gegenwart' auf zwei didaktische Teilmonographien verteilt werden; eine davon behandelt "Die indirekte Rede und mit ihr konkurrierende Formen der Redeerwähnung". Im folgenden wird zunächst skizziert, wie diese Teilmonographie entsprechend ihrer didaktischen Zielsetzung aufgebaut ist. Anschließend sollen die beiden linguistisch-didaktischen Fragen in Zusammenhang mit dem Gegenstand dieser Teilmonographie diskutiert werden.

1. Bei der Planung der didaktischen Monographien und der Festlegung der 'wissenschaftlichen Höhenlage' der Darstellung sind die Mitarbeiter der Projektgruppe 'Didaktische Auswertung' von folgenden Voraussetzungen ausgegangen:

Von dem potentiellen Leser- und Benutzerkreis der didaktischen Monographien kann nicht generell erwartet werden, daß er mit modernen Grammatik-Theorien und den entsprechenden Beschreibungsverfahren hinreichend vertraut ist.

Hinzu kommt, daß an Monographien, die sich als 'didaktisch' bezeichnen, im einzelnen wahrscheinlich sehr unterschiedliche Erwartungen geknüpft werden.

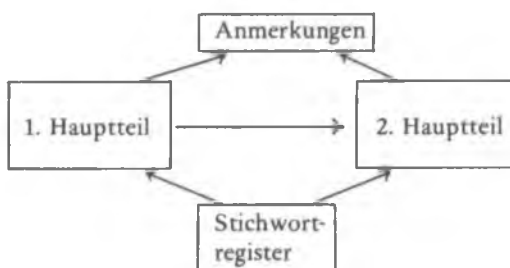
Da sind die Praktiker im Bereich Deutsch als Fremdsprache oder die Lehrer im Fach Deutsch als Muttersprache, die ohne zeitraubende oder schwer verdauliche Lektüre schnell zu unmittelbar verwertbaren Anregungen für ihre nächsten Unterrichtsstunden kommen wollen.

Vor allem haben wir an die Autoren von Unterrichtsmaterial gedacht, die verlässliche Kriterien für die Auswahl von geeigneten Lehrtexten und vorgeordnetes sprachliches Material für Übungen brauchen.

Aber auch für – allerdings sehr fortgeschrittene – Deutschlernende sollten die didaktischen Monographien noch lesbar sein.

Schließlich sollte der mehr linguistisch interessierte – vor allem ausländische – Germanistikstudent oder Deutschlehrer aus der Lektüre einer didaktischen Monographie einigen Nutzen ziehen können.

All diese Erwägungen haben mich dazu veranlaßt, die Teilmonographie "Die indirekte Rede und mit ihr konkurrierende Formen der Redeerwähnung" als ein Mehrzweckbuch anzulegen, was sich in dem folgenden Aufbau-schema widerspiegelt:



Der 1. Hauptteil ist eine Art Lehrbuch. Er enthält eine systematische Einführung in den Gegenstand der Monographie sowie die Definition der im Verlauf der Darstellung immer wiederkehrenden Begriffe. Eine wissenschaftlich haltbare und zugleich leicht verständliche Beschreibung des in Frage stehenden grammatischen Teilbereichs ist nicht die geringste didaktische Aufgabe einer didaktischen Monographie.

Etwas überspitzt gesagt, ist der 1. Hauptteil für jene Leser gedacht, die man mit einer Stelle aus Lessings Lustspiel "Der junge Gelehrte"³ so apostrophieren könnte:

- Und also denkst du wohl selber Deutsch zu können?
- Ich? ich? nicht Deutsch! Es wäre ein verdammter Streich, wenn ich Kalmukisch redete, und wüßte es nicht.
- Unter können und können ist ein Unterschied. Du kannst Deutsch, das ist: du kannst deine Gedanken mit Tönen ausdrücken, die einem Deutschen verständlich sind; das ist, die eben die Gedanken in ihm erwecken, die du bei dir hast. Du kannst aber nicht Deutsch, das ist:....; du weißt ihre Regeln nicht; du hast keine gelehrte Kenntnis von ihr.

Eine weitere Aufgabe dieses einführenden Teils besteht darin, den Gegenstandsbereich der Monographie in größere sprachliche Zusammenhänge einzuordnen, so daß eine einigermaßen angemessene Gewichtung des in

der didaktischen Monographie behandelten grammatischen Teilbereichs ermöglicht wird.

Der Pfeil, der vom 1. auf den 2. Hauptteil weist, bedeutet: In den einführenden Abschnitten des 1. Hauptteils wird der Leser auf grammatische und stilistische Detailbeschreibungen des 2. Hauptteils verwiesen, die durch entsprechendes Belegmaterial und – wo möglich – durch statistische Angaben gestützt werden. Auf der Grundlage dieser Detailbeschreibungen werden in den Abschnitten des 2. Hauptteils didaktische Auswahlprinzipien begründet und Vorschläge für eine didaktische Progression entwickelt.

Auf eine kurze Formel gebracht, lassen sich die jeweiligen Schwerpunkte der beiden Hauptteile so definieren:

1. Hauptteil: Der Gegenstandsbereich, seine Struktur, seine Stellung im System der deutschen Sprache.
2. Hauptteil: Vermittlung dieses Gegenstandsbereichs an Lernende in angemessener Portionierung und Abfolge, Hinweise auf Lernschwierigkeiten und typische Schülerfehler.

Stellen wir uns nun den 'eiligen' Benutzer vor, der nicht den Weg vom 1. zum 2. Hauptteil einschlägt, der die didaktische Monographie als Nachschlagebuch im Regal stehen hat und in ihr nur bei Bedarf nach Einzelinformationen sucht. Für ihn wird durch ein ausführliches Stichwortregister unmittelbar der Zugang zu den einschlägigen Abschnitten des 1. und 2. Hauptteils eröffnet.

Je nachdem, auf welchen der beiden Hauptteile er verwiesen wird, hat er Auskünfte verschiedener Art zu erwarten:

Im 1. Hauptteil werden allgemeine Orientierungen gegeben, es werden Begriffe geklärt, es sind vielleicht Anregungen zu finden, wie bestimmte sprachliche Erscheinungen im Deutschunterricht vorgestellt werden können.

Im 2. Hauptteil geht es um grammatische Details, Häufigkeiten, unterschiedliche Stilniveaus und ähnliches.

In erster Linie sollen die didaktischen Monographien der schnellen Information von Lehrern und Lehrbuchautoren dienen. Wir wollen jedoch nicht von vornherein ausschließen, daß die didaktischen Monographien z.B. auch bei der Fortbildung von Deutschlehrern eingesetzt werden können. Von daher ist es gerechtfertigt, in den Anmerkungen zum 1. und 2. Hauptteil auf die der didaktischen Monographie zugrundeliegende linguistische Literatur zu verweisen, die eine weiterführende Beschäftigung mit dem Gegenstand der didaktischen Monographie im Selbststudium

oder in Fortbildungskursen ermöglicht.

Zur Illustration ein Beispiel: Irgendwann wird im 1. Hauptteil gesagt, daß in indirekten Reden die Verwendung des Konjunktivs I (ersatzweise des Konjunktivs II) auf jeden Fall *m ö g l i c h* ist. In diesem Zusammenhang ist – angesichts entsprechender Schülerfehler – darauf hinzuweisen, daß es zwar heißen kann:

(1) *Ich erklärte, daß ich damit einverstanden s e i.*

aber nicht:

(2) * *Ich erkläre hiermit, daß ich damit einverstanden s e i.*

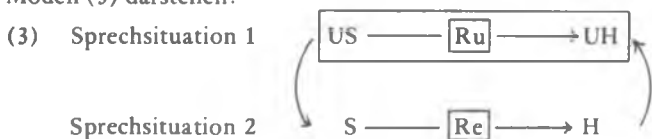
Die Begründung ist relativ einfach und könnte etwa so lauten: "In (2) wird keine außerhalb des Sprechzeitpunkts liegende Rede erwähnt, so daß keine indirekte Rede vorliegen kann. Damit ist auch die Verwendung des Konjunktivs I ausgeschlossen." Ein Linguist würde vermutlich so formulieren: "In Verbindung mit expliziten performativen Formeln ist die Verwendung des Konjunktivs ausgeschlossen." Da der Begriff 'explizite performative Formel' eindeutig definiert ist, ist eine solche Formulierung in einer Darstellung für Linguisten völlig unmißverständlich und legitim. In einer didaktischen Monographie könnte sie jedoch – durchaus vermeidbare – Verständnisbarrieren aufbauen. Dennoch erscheint es angebracht, einen Hinweis auf die 'expliziten performativen Formeln'⁴ wenigstens in den Anmerkungsteil aufzunehmen; ein Zugang zu weiterführender linguistischer Literatur wird ja nur dann geschaffen, wenn der Leser zumindest erfährt, unter welchem Stichwort er dort nachschlagen muß.

2. Nun zum zweiten Problemkreis: Lassen sich Methoden entwickeln, die es erlauben, mit einiger Sicherheit vorauszusagen, welche Ausschnitte aus der Menge der lexikalischen Elemente bei der Aktualisierung bestimmter grammatischer Strukturen ins Spiel kommen?

Diese Frage ist von besonderer Bedeutung für das Fach Deutsch als Fremdsprache, weil hier jeder Autor von Unterrichtsmaterial entscheiden muß, von welchem Kenntnisstand der Lernenden an ein grammatisches Thema anhand authentischer Texte sinnvollerweise behandelt werden kann. Es gilt zu vermeiden, daß die Lernenden in einer nicht einkalkulierten Flut neuen Vokabulars ertrinken und damit von dem ursprünglich anvisierten Lernziel, der Einübung einer grammatischen Struktur, abgelenkt werden.

Wie grammatisch-lexikalische Kookkurrenzen vorhersagbar gemacht werden können, sei in Zusammenhang mit der sogenannten 'indirekten Rede' diskutiert.

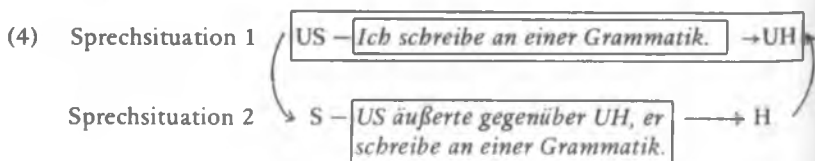
Wir gehen davon aus, daß die 'indirekte Rede' eine spezielle Ausprägung der Redeerwähnung⁵ ist. Bei jeder Redeerwähnung ist mit zwei Sprechsituationen zu rechnen: Ein kommunikativer Prozeß in einer Sprechsituation 1 oder ein Ausschnitt daraus wird zum Gegenstand einer Redeerwähnung in einer Sprechsituation 2. Etwas vereinfacht läßt sich die Beziehung zwischen den beiden Sprechsituationen in dem kommunikativen Modell (3) darstellen:



In der Sprechsituation 1 äußert der ursprüngliche Sprecher US etwas gegenüber dem ursprünglichen Hörer UH. Diese Äußerung sei bezeichnet als die ursprüngliche Rede Ru.

Macht in der Sprechsituation 2 ein referierender Sprecher S, der seinerseits einen Hörer H als Gesprächspartner hat, die Sprechsituation 1 zum Gegenstand seiner Rede, so liegt Redeerwähnung (Re) vor.

Der gebogene Pfeil links in unserem Modell bedeutet, daß der referierende Sprecher S sein Verständnis der Sprechsituation 1 in die Redeerwähnung einbringt. Der gebogene Pfeil rechts deutet an, daß der Hörer H erfassen muß, daß es sich bei Re nicht um eine originäre Rede des Sprechers S handelt, sondern daß S einen kommunikativen Akt aus einer Sprechsituation 1 beschreibt. Dazu das Beispiel (4):



In der Redeerwähnung (4) wird nicht nur der Inhalt der ursprünglichen Rede erwähnt; in einer 'Redeeinleitung' werden zugleich die am ursprünglichen kommunikativen Prozeß beteiligten Personen genannt. Dabei können zwischen US, UH, S und H bestimmte Identitäten bestehen, z.B.:

S = US

(5) *Ich habe ihm gleich gesagt, daß das schiefgehen wird.*

H = US

(6) *Damals hast du aber gesagt, du wärest damit einverstanden.*

S = US = UH

(7) *Da hab ich mir gesagt, daß man dagegen etwas unternehmen müsse.*

Wichtiger ist in unserem Zusammenhang, daß die Ausgestaltung der Redeeinleitungen eng verbunden ist mit Merkmalen lexikalischer Einheiten; so sind z.B. die in Redeeinleitungen verwendbaren Verben in sehr unterschiedlicher Weise dazu befähigt, die am ursprünglichen kommunikativen Prozeß beteiligten Personen namhaft zu machen.

Bei einigen müssen ursprünglicher Sprecher und ursprünglicher Hörer genannt werden, bei anderen kann der ursprüngliche Hörer ungenannt bleiben:

(8) *Er flüsterte mir zu, er habe mir etwas Wichtiges zu sagen.*

(9) *Er erzählte (mir), daß man ihm einen Posten im Ausland angeboten habe.*

In anderen Fällen wird die Aufmerksamkeit zunächst auf den ursprünglichen Hörer gelenkt:

(10) *Dort erfuhr ich (von ihm), daß er ins Ausland versetzt worden sei.*

Bei wieder anderen Verben werden weder der ursprüngliche Sprecher noch der ursprüngliche Hörer genannt:

(11) *Es heißt, er sei ins Ausland versetzt worden.*

In vielen Redeerwähnungen beschränkt sich der Sprecher S nicht darauf, den Inhalt der ursprünglichen Rede zu referieren und anzugeben, wer mit wem gesprochen hat. Da der Hörer H in der Regel weder Augen- noch Ohrenzeuge der Sprechsituation 1 gewesen ist, liegt es nahe, daß der referierende Sprecher S darüber hinaus schildert, unter welchen situativen Bedingungen die ursprüngliche Rede realisiert wurde und in welcher Absicht der ursprüngliche Sprecher seine Rede äußerte; manchmal wechselt er die Perspektive auch und berichtet, was die ursprüngliche Rede in dem ursprünglichen Hörer bewirkte.

Systematische Analysen von Redeerwähnungen ergeben, daß der referierende Sprecher S in der Tat in großem Umfang nicht-verbalisierte Komponenten der Sprechsituation 1 mit sprachlichen Mitteln in die Redeerwähnung einbringt. Die folgenden Beispiele, die vorwiegend erzählenden Texten entstammen, zeigen, daß dabei Vokabular aus den folgenden sieben Inhaltsbereichen ins Spiel kommt:

a. Häufig wird beschrieben, was beim ursprünglichen Sprecher bzw. beim ursprünglichen Hörer optisch wahrzunehmen war.

Beginnen wir beim ursprünglichen Sprecher.

Seine Rede kann von bestimmten Gesten begleitet gewesen sein:

- (12) *Mit wegwerfender Handbewegung erklärte er, Beträge dieser Größenordnung spielten bei ihm gar keine Rolle.*

Geschildert wird die Körperhaltung des ursprünglichen Sprechers:

- (13) *Das sei ausschließlich sein Verdienst, warf er sich in die Brust.*

Die ursprüngliche Äußerung ging einher mit einem bestimmten Gesichtsausdruck:

- (14) *Grinsend sagte er (er grinste), dafür hätte er Verständnis.*

Es wird auf sichtbare Veränderungen hingewiesen:

- (15) *Ob er das auch ernst meine, fragte sie errötend.*

Wechseln wir nun auf die Seite des ursprünglichen Hörers und durchlaufen wir dieselbe Reihe noch einmal.

Gesten:

- (16) *Mit einer Gebärde der Hilflosigkeit vernahm er den Vorwurf, an dem Tod der zehn Bergleute sei allein er schuld.*

Körperhaltung:

- (17) *Mit hängendem Kopf ließ er über sich ergehen, was er alles falsch gemacht hätte.*

Gesichtsausdruck:

- (18) *Mit unbewegter Miene nahm er zur Kenntnis, daß man ihm kündigen müsse.*

Sichtbare Veränderungen:

- (19) *Er wurde kreidebleich, als er hörte, daß ihn einer von der Kriminalpolizei sprechen will.*

b. In vielen Redeeinleitungen finden sich Hinweise auf die psychische Verfassung des ursprünglichen Sprechers bzw. des ursprünglichen Hörers:

- (20) *Niedergeschlagen gab er zu, daß sein Vorhaben gescheitert sei.*

- (21) *Betroffen vernahm er, was sich in der Zwischenzeit zugetragen habe.*

c. Besonders häufig wird die Art der stimmlichen Realisierung der ursprünglichen Rede beschrieben.

Dabei kann es um Lautstärke oder Stimmlage gehen:

- (22) *Sie flüsterte ihm ins Ohr, es wäre jetzt Zeit aufzubrechen.*

- (23) *Das werde Folgen haben, ließ er sich mit seiner Fistelstimme vernehmen.*

In der Mehrzahl der Fälle läßt die Art der stimmlichen Realisierung der ursprünglichen Rede Charaktereigenschaften des ursprünglichen Sprechers erkennen oder ist Symptom für dessen psychische Verfassung:

- (24) *Da müßte schon ein anderer kommen, sagte sie schnippisch.*
(25) *Da hätte ich eigentlich recht, stotterte er verwirrt.*

Soviel zu den optischen, akustischen bzw. psychischen Komponenten der Sprechersituation 1. Kommen wir nun zur Wiedergabe der ursprünglichen Rede selbst.

d. Gelegentlich gibt der referierende Sprecher S Hinweise auf den linearen Ablauf oder die Gliederung der ursprünglichen Rede:

- (26) *In diesen Teil seiner Erzählung ließ der Wirt mehrmals einfließen, daß auch er das Abitur gemacht habe.*
(27) *Er schloß seine Ansprache mit den Worten, daß er allen Mitarbeitern für ihre ausgezeichnete Arbeit Dank schulde.*

e. Kennzeichnung des *illokutionären* Akts, der mit der ursprünglichen Äußerung vollzogen wurde:

Wenn der ursprüngliche Sprecher etwa gesagt hat: *Morgen komme ich*, so hat er einen deutschen Satz geäußert, der sprachlich bedeutungsvoll ist, auch wenn man nicht wüßte, wozu er geäußert wurde. Mit dieser Äußerung kann der ursprüngliche Sprecher jedoch ganz Verschiedenes getan haben: Er kann schlicht mitgeteilt haben, daß er morgens kommen werde. Er kann versprochen haben, morgen zu kommen. Er kann eine Warnung oder Drohung ausgesprochen haben, indem er das sagte.

John Langshaw Austin⁶ nennt diese beiden Komponenten einer Äußerung den 'lokutionären' bzw. den 'illokutionären' Akt, wobei der lokutionäre Akt Satzbedeutungen betrifft, der illokutionäre Akt das, was ein Sprecher mit einer Äußerung vollzieht, z.B. eine Widerrede, eine Drohung, ein Versprechen.

Mit der Kennzeichnung des illokutionären Akts bringt der referierende Sprecher S sein Verständnis von der Sprechabsicht des ursprünglichen Sprechers in die Redeerwähnung ein. Zur Illustration seien Äußerungspaare gegenübergestellt, die sich in der Formulierung ähneln, in denen der referierende Sprecher S jedoch unterschiedliche illokutionäre Akte erkennt:

(28a) *Wartet einen Augenblick, ich komme gleich runter.*

Re: *Sie hat gesagt, wir möchten einen Augenblick warten, sie käme gleich runter.*

(28b) *Na wartet! Wenn ich das euerm Vater erzähle.*

Re: *Sie drohte, sie würde das Vater erzählen.*

(29a) *Kommen Sie heute abend?*

Re: *Er fragte mich, ob ich am Abend auch käme.*

(29b) *Sie kommen doch heute abend auch zu dem Empfang?*

Re: *Er meinte/er sprach die Erwartung aus, ich würde doch wohl auch zu dem Abendempfang kommen.*

f. Die illokutionären Akte heben sich einerseits von den lokutionären Akten ab; sie bedürfen aber noch der Abgrenzung nach einer anderen Seite hin, gegenüber den sogenannten *p e r l o k u t i o n ä r e n* Akten⁷. Auf die Frage, was der ursprüngliche Sprecher mit seiner Äußerung getan habe, läßt sich einmal antworten, daß er selbst dies oder jenes beabsichtigt habe; man kann aber auch ins Auge fassen, was in seinem Gesprächspartner hinzukam, was er in diesem bewirkte, z.B. daß er ihn mit seiner Äußerung einschüchterte, zur Räson brachte oder zur Verzweiflung trieb:

(30) *Es gelang ihm, die Kleine damit zu trösten, daß er ihr eine neue, noch viel schönere Puppe kaufen werde.*

(31) *Man schüchterte ihn damit ein, daß man die Fotos ja auch seiner Frau zeigen könne.*

Gelegentlich wird auch gesagt, daß eine vom ursprünglichen Sprecher beabsichtigte Wirkung ausblieb:

(32) *Mir können Sie nicht weismachen, daß Sie bei dem Geschäft draufgelegt hätten.*

g. Schließlich kann die Redeerwähnung verbunden sein mit einer Stellungnahme zum Wahrheitsgehalt einer ursprünglichen Aussage:

(33) *Er gab wahrheitsgemäß zu Protokoll, daß er keinen Zugang zu dem Aktenschrank gehabt habe.*

(34) *Von diesem Vorfall höre er zum ersten Mal, log er.*

Diese Systematik läßt sich sicher noch vervollständigen und verfeinern. Sie erfüllt ihren Zweck aber schon jetzt insofern, als sich aus ihr ablesen läßt, welch umfangreiches Vokabular in den Redeeinleitungen von indirekten/direkten Reden auftreten kann. Jedenfalls würde man die Schwierigkeiten, die für Deutschlernende mit der indirekten Rede verbunden

sind, sicher erheblich unterschätzen, wenn man sein Augenmerk zu einseitig auf grammatische Fragen wie den Gebrauch von Indikativ und Konjunktiv I/Konjunktiv II, die sogenannte Deixis-Verschiebung⁸ und ähnliches richtete.

Es wird aber auch deutlich, wie lohnend die Behandlung der indirekten/direkten Rede im Fortgeschrittenen-Unterricht sein kann, und wäre es nur im Hinblick auf die Erweiterung von Wortschatzbereichen, die auf andere Weise nur schwer systematisch erschlossen werden können.

3. War es eben um die lexikalischen Implikationen der indirekten Rede gegangen, so wollen wir nun die Betrachtungsebene wechseln und fragen, ob das, was in den Grammatiken als indirekte/direkte Rede bezeichnet wird, konkurrenzlose Ausprägungen der Redeerwähnung sind oder ob ihnen nicht andere Formen der Redeerwähnung an die Seite gestellt werden müssen.

Gehen wir für unsere Überlegungen von dem folgenden Text aus, dessen Inhalt frei erfunden ist; der Text ist jedoch – was nachher zu zeigen sein wird – so formuliert, daß sich in ihm die Struktur von entsprechenden Originaltexten widerspiegelt:

- (35) (1) *Wie uns erst kurz vor Redaktionsschluß bekannt wurde*, ist vorgestern nacht in die Gemäldegalerie der Städtischen Kunsthalle eingebrochen worden. (2) Dabei wurden *nach Auskunft des Direktors der Kunsthalle* drei wertvolle Interieurs aus der niederländischen Schule entwendet. (3) *Diese Gemälde seien* erst vor kurzem auf einer Londoner Auktion für die hiesige Gemäldesammlung *erworben worden*; (4) *sie sollen* einen Schätzwert von etwa DM 300.000 *haben*. (5) Von den Kunstdieben fehlt bislang jede Spur. (6) Der in der fraglichen Nacht diensttuende Museumswärter hat von dem Einbruch *angeblich* nichts bemerkt; (7) *er will* das Fehlen der Gemälde erst am nächsten Morgen bei Ablauf seiner Dienstzeit *entdeckt haben*. (8) Wie die Kunstdiebe in die Gemäldegalerie gelangen und sie unbemerkt wieder verlassen konnten, bleibt vorläufig das große Rätsel. (9) *Der Museumswärter behauptet*, bei Antritt des Nachtdienstes alle Außeneingänge der Kunsthalle verschlossen vorgefunden und während der Nacht die vorgeschriebene Zahl von Kontrollgängen gemacht zu haben. (10) Ob *der von Kunstfreunden* inzwischen *erhobene Vorwurf* einer sträflichen Vernachlässigung der Sicherheitsvorkehrungen berechtigt ist, werden die von der Kriminalpolizei inzwischen eingeleiteten Untersuchungen zu klären haben.

Von den 10 Sätzen dieser 'Meldung aus dem Lokalteil einer Tageszeitung' enthalten nur zwei keinen Hinweis auf eine zugrundeliegende Äußerung: die Sätze (5) und (8) sind Eigenfeststellungen des Lokalreporters. Die weitere Analyse des Textes ergibt:

- a. An die Stelle einer indirekten Rede können mit gewissen Einschränkungen infinitivische Ergänzungen bzw. nominalisierte Gruppen treten:
 - (9) Der Museumswärter behauptet, *er habe bei Antritt des Nachtdienstes alle Außeneingänge der Kunsthalle verschlossen vorgefunden und während der Nacht die vorgeschriebene Zahl von Kontrollgängen gemacht.*
 - (10) Ob der von Kunstfreunden inzwischen erhobene Vorwurf, *die Sicherheitsvorkehrungen seien sträflich vernachlässigt worden*, berechtigt ist, werden die von der Kriminalpolizei inzwischen eingeleiteten Untersuchungen zu klären haben.
- b. Die Modalverbgefüge in (4) und (7) können durch Redeeinleitung + indirekte Rede paraphrasiert werden:
 - (4) *Es heißt, daß sie einen Schätzwert von etwa DM 300.000 haben.*
 - (7) *Er behauptet, er habe das Fehlen der Gemälde erst am nächsten Morgen bei Ablauf seiner Dienstzeit entdeckt.*
- c. Als Hinweise auf 'Fremd-Reden' dienen schließlich Angabesätze und Angaben:
 - (1) *Wie uns erst kurz vor Redaktionsschluß bekannt wurde, ...*⁹
 - (2) *... nach Auskunft des Direktor der Kunsthalle...*
 - (6) *... angeblich...*

Daß der konstruierte Text (35) der Struktur entsprechender Originaltexte entspricht, zeigt der Beleg (36):

- (36) *Sébeille läßt nicht locker. Yvette Dominici, Frau von Gustave, dem ältesten Sohn des Patriarchen Gaston, gibt zu, in der Nacht des Mordes ihrem Kind die Flasche gegeben zu haben. Sie will aber keine Schüsse vernommen haben. Gustave hat angeblich die Leichen frühmorgens entdeckt und einen vorbeikommenden Motorradfahrer beauftragt, die Polizei zu rufen. Gustave gibt schließlich zu, das Mädchen habe noch gelebt, als er es fand. Er wird verhaftet...*
(Bunte 49/1972, S. 42/1)

Wenn man als Lehr- und Lernziel anvisiert, daß Texte verstanden werden sollen, in denen Redeerwähnungen vorkommen, so muß das Zusammen-

wirken all dieser kookkurrierenden Formen der Redeerwähnung durchschaubar gemacht werden. Ein solches Lehrziel schließt eine isolierte Behandlung nur einer Form der Redeerwähnung – etwa der indirekten Rede – mindestens auf längere Sicht aus.

4. Kommen wir nun wieder auf den Ausgangspunkt unserer Überlegungen zurück: Aus dem Aufbauschema für die didaktische Teilmonographie "Die indirekte Rede und mit ihr konkurrierende Formen der Redeerwähnung" geht hervor, daß der 1. Hauptteil dieser Teilmonographie als eine Art einführendes Lehrbuch gedacht ist. Eine der Aufgaben des 1. Hauptteils soll darin bestehen, den notwendigerweise isolierten Gegenstandsbe-
reich der Monographie in größere sprachliche Zusammenhänge einzuordnen. Mit welchen Verfahrensweisen diese Aufgabe gelöst werden kann, deuten die Überlegungen in den Abschnitten 2. und 3. des vorliegenden Beitrags an.

Anmerkungen

- 1 Dieser Beitrag ist die gekürzte Fassung eines Referats, das am 4. April 1974 auf der Jahrestagung des Instituts für deutsche Sprache gehalten wurde.
- 2 Kaufmann, Gerhard: Didaktische Auswertung linguistischer Untersuchungen zur geschriebenen deutschen Standardsprache der Gegenwart. In: Gesprochene Sprache. Jahrbuch 1972 des Instituts für deutsche Sprache = Sprache der Gegenwart 26, Düsseldorf 1974, S. 283 - 305.
- 3 Lessing, Gotthold Ephraim: Gesammelte Werke in zehn Bänden. Herausgegeben von Paul Rilla, Berlin und Weimar 1968, I, S. 312.
- 4 Wunderlich, Dieter (Hrsg.): Linguistische Pragmatik, Frankfurt/M. 1972, S. 15 ff.
- 5 Wunderlich, Dieter: Redeerwähnung. In: Utz Maas-Dieter Wunderlich, Pragmatik und sprachliches Handeln. Mit einer Kritik am Funkkolleg "Sprache", Frankfurt/M. 1972, S. 161 - 188.
- 6 Austin, John Langshaw: Zur Theorie der Sprechakte (How to do things with Words). Deutsche Bearbeitung von Eike von Savigny, Stuttgart 1972, S. 7 - 8.
- 7 Austin, S. 8 - 9.
- 8 Wunderlich: Redeerwähnung, S. 164.
- 9 Sitta, Horst: Sprachliche Mittel der Redesituierung. In: Wirkendes Wort 2/1970, S. 103 - 115.